

## Gert Biesta - De terugkeer van het lesgeven



Eindelijk [is er een boek](#) van [Biesta](#) specifiek over de onderwijzer en zijn werk! In [juni 2018 ook meteen vertaald in het Nederlands!](#) Natuurlijk: Biesta schreef en sprak al zeer veel over onderwijzen (zie bv. het hoofdstuk hierover in '[Het prachtige risico van onderwijs](#)'). Steeds lag de nadruk dan echter op het *waartoe* van het onderwijs en niet op een bezinning op de precieze taak van de onderwijzer zelf. Die taak bleef vooralsnog (bewust) wat vaag en abstract: iets existentieels noemde hij het, iets gericht op ontmoeting, iets waarbij we risico toelaten, bijvoorbeeld door het balanceren van doeldomeinen. Eerst maar eens uitvinden waartoe onderwijs in meer algemene zin bestaat, dan pas kijken hoe we dit meer precies moeten vormgeven - dat leek het devies. In dít boek wordt echter de taak van de onderwijzer wel degelijk meer specifiek beschreven (lees 'taak' in de zin van algemene 'opdracht', in het Engels 'educational task', nb in mijn ogen [onterecht vertaald met pedagogische opdracht](#)). Nu is de tijd kortom eindelijk gekomen waarop Biesta wél dit - ook voor hem essentiële - onderwerp centraal zet. Daarmee maakt Biesta dus [na al zijn boeken](#) duidelijk wat hij voorstaat in de dagelijkse onderwijspraktijk. Daarmee is dit een noodzakelijk boek om aan te schaffen, het liefst de originele Engelse 'The rediscovery of teaching', als je Biesta's denken daadwerkelijk wilt toepassen in de schoolklas of collegezaal.

Om die opdracht voor de onderwijzer helder te krijgen, vergroot Biesta het verschil tussen *leren* en *onderwijzen* (opnieuw) uit. Biesta houdt van dat soort uitvergroete tegenstellingen en creëert die dan ook vaak in zijn werk om vervolgens te kunnen argumenteren voor het één en tegen het ander. De ene pool wordt daarbij dan scherp omschreven om duidelijk te maken dat de andere pool in al zijn reikwijdte daar iets wezenlijks tegenover kan zetten. Zo ook hier. Leren is dat wat autonome stofzuigers doen, die zich aanpassen aan de omgeving en daarbij (ik zou zeggen: op basis van algoritmen) steeds meer verschillende omgevingen effectief aankunnen en zelfs steeds sneller of beter worden in het aanpassen zelf (wat je 'leren leren' zou kunnen noemen). Onderwijzen, dat is daar tegenover een compleet ander verhaal, dat kan een dergelijke stofzuiger natuurlijk niet, want onderwijzen over gaat is iets veel rijkers en mooiers dan nieuwe omgevingen aanreiken of helpen bij het komen van effectieve aanpassingen. Onderwijzen zou de stofzuiger namelijk als het ware uit

zijn routine moeten halen, hem laten afvragen of hij wel alsmaar moet rond lopen te zuigen, enzovoorts. En dat een stofzuiger dat niet kan, dat versterkt alleen maar het punt dat Biesta wil maken: onderwijzen is iets veel wezenlijkers en fundamenteleers dan (laten) leren. Onderwijzen is uiterst menselijk - het gaat daarbij om elk afzonderlijke mens in zijn volledige eigenheid en uniciteit - wat Biesta met een zwaarbeladen filosofisch (en daarmee te bekritisieren) begrip 'subject' blijft noemen. Dit subject is bij Biesta het meest onbevooroordeelde, onvoorziene, onbepaalde van of in iemand. Het is eigenlijk niet precies te bepalen - want daarmee is het meteen vergelijkbaar, mededeelbaar, begrijpelijk en daarmee ingekaderd als denkbeeld. Biesta noemt het met Levinas een 'gefragmenteerd' zijn wat hij vooral wil respecteren: het laat alles en iedereen juist in zijn onbevattelijke uniciteit bestaan, juist als niet geheel te begrijpen. En dát beschrijven we dan met het woord 'subject'. En onderwijs moet precies een dergelijke uniciteit oproepen, moet iedere leerling aanspreken als subject, dus als meest onbevangen en compleet ander iemand, als een uniek ander iemand, opdat het niemand anders had kunnen zijn. Niet allemaal ikjes of persoontjes die elkaar willen laten bestaan met hun eigenaardigheden, maar een noodzakelijk nog diepgaander intersubjectief perspectief waarin *'de uniciteit van anderen in hun andersheid wordt ervaren'*. Het gaat daarmee tegen egocentrisme, tegen beperkte kaders en wensen in: het wil iedereen in een open en onbepaalde wereld de ruimte bieden.

Volgens Biesta gaat onderwijzen kortom om het volgende:

"... the event of teaching ... calls forth the subject-ness of the student by interrupting its egocentrism, its being-with-itself and for-itself. This is not only a teaching that puts us very differently in the world. We could even say that this teaching puts us in the world in the first place. It is (a) teaching that draws us out of ourselves, as it interrupts our "needs", to use [Levinas's](#) term, or, in the vocabulary I have introduced in chapter 1, as it interrupts our desires, and in this sense frees us from the ways in which we are bound to or even determined by our desires. It does so by introducing the question of whether what we desire is actually desirable, both for ourselves and for the life we live with what and who is other."  
(p. 56)

Onderwijzen zorgt er niet voor dat er iets wordt begrepen: het is eerder een onderbreking en suspensie van dat begrijpen. Biesta benadrukt het belang van de autoriteit van de onderwijzer om dit te kunnen doen, om datgene wat of diegene die 'anders' is te autoriseren, dus om die aanwezig te maken, de wenselijkheid daarvan te (kunnen) overwegen. De leraar, docent of onderwijzer moet volgens Biesta aan de slag: hij moet zijn verantwoordelijkheid nemen, en vooral geen coach of aanjager of facilitator (willen) zijn. Biesta geeft toe dat dit niet de meest verrassende of originele conclusies zijn, maar wat Biesta met name probeert te doen is gebruik te maken van de door hem geliefde concepten als 'wereld' en 'de ander' om dit conservatieve denkbeeld met nieuwe verve te verdedigen. In relatie tot de wereld staan, rekening houden met de ander en met de aarde, de andere mensen en de aarde in je handelen en denken een plaats geven, zorgen dat je niet zelf het middelpunt bent van je leven, je niet door je verlangens laten sturen maar je verlangens sturen: dat

soort formuleringen kiest Biesta om de boodschap hedendaags te maken. Biesta wil het meer progressief *framen*. Hij roept daarom uiteindelijk, als samenvattend concept, op tot *volwassenheid*, in tegenstelling tot al het meer infantiele en egocentrische. Een woordkeuze die sterk aan [Susan Neiman](#) doet denken, die echter niet wordt aangehaald. En de opdracht van de docent heet dan in Biesta's woorden: '*het verlangen in de leerling op te roepen om volwassen in de wereld te zijn*'. Dat klinkt in ieder geval inderdaad relevant en zal vast wel behoorlijk wat docenten kunnen aanspreken. Dus tegen het '*don't grow up, it's a trap*' (een bekende 'meme', in allerlei varianten online te vinden) schotelt Biesta ons volwassenheid voor juist als uiteindelijk ideaal: volwassenheid lijkt bij Biesta het summum wat we als mensen kunnen bereiken.

Échte volwassenheid, zoals Biesta voorstaat, is overigens niet een simpel 'zelf' als 'volwassen' iets (laten) doen. Volwassenheid gaat om een heel ander soort *doen*. Dat je als volwassene anders doet, komt door een bij voorbaat al heel ander soort *bewustzijn* dat je als volwassene hebt. Een bewustzijn namelijk waarbij je iets of iemand onbevangen op je laat inwerken, volgens Biesta. Dat iets of iemand dus jou werkelijk weet aan te spreken. Niet in de letterlijke communicatie van persoon tot persoon, maar door een indruk die je opdoet en die jou (alleen) betreft, wat vervolgens betekenis kan geven, waardoor je jezelf en de ander in alle echtheid, in volledige onbepaaldheid, in de andersheid laat zijn zoals hij of zij is. Als een *openbaring*. Volwassenheid is voor Biesta in navolging van het denken van [Levinas](#) iets wat aan alles vooraf gaat, geen grond voor het denken over onderwijs, geen te begrijpen of rationeel te vatten uitgangspunt, maar een *ethiek*. Het is geen simpele ethiek (een richtlijn voor juist handelen) maar eerder een ethiek van de ethiek (zoals [Derrida](#) over Levinas schreef), een ethiek die aan alles vooraf gaat, en op basis waarvan ethische richtlijnen kunnen worden gefundeerd. Biesta probeert in dit boek deze ethiek te laten doorschemeren, hij schrijft dan ook geen strict empirisch, pedagogisch of filosofisch boek - het is een theoretiseren van (wat [anders een onbegrijpelijke](#) methode zou zijn) wat door Biesta wordt aangevoeld en uitgedrukt om het te versterken, de ruimte te geven. Biesta hoopt zelf ook dat soort openbaring of appel te bewerkstelligen. Het heeft te maken met *transcendentie, adoptie, revelatie, geadresseerd worden*. Daarom klinkt het voor de gemiddelde lezer misschien ook zo overdreven complex geformuleerd - het gaat aan het precieze begrijpen vooraf of voorbij wat we over het algemeen kunnen uitdrukken, het gaat om iets nóg fundamenteleers. Meer dan ergens anders toont Biesta zich daarmee een Levinas adept, aangezien Levinas precies degene was die deze positie innam en beschreef. Hier zit de crux van Biesta's hele denken zoals dit in het boek wordt uiteengezet, Biesta toont zich uiteindelijk een navolger van Levinas.

Men moet voor lief nemen dat van daaruit [Freire](#) en [Rancière](#) er minder goed vanaf komen, ondanks dat ze een belangrijke plaats innemen in zijn boek. Freire wordt bekritiseerd omdat hij zelf in zijn manier van schrijven nog niet genoeg los komt van de 'banking' methode waar hij zelf juist vanaf wil. Daar valt makkelijk wat tegen in te brengen: Freires wil niet in laatste instantie een goed onderwijzer zijn maar heeft een eigen revolutionair perspectief, hij schrijft voor de onderdrukten, en hij wenst radicalisering. Dat is een compleet ander verhaal, deze andersheid lijkt door Biesta niet op waarde geschat. Biesta bekritiseert Rancière vervolgens door '[de geemancipeerde toeschouwer](#)' te problematiseren. Maar dat is onterecht: hij doet alsof Rancière daar toch weer bij een (door

Biesta verworpen) opvatting over leren uitkomt, maar Rancière beperkt zich in dat boek toch echt tot de toeschouwer van het theater en anders dan wat Biesta suggereert moet dit dus níet zomaar weer in het teken van onderwijs of lesgeven worden begrepen. Uiteindelijk lijkt Biesta Rancière wel degelijk te omarmen, want Biesta kiest uiteindelijk wel weer voor nu juist een woord dat hij overneemt van Rancière om zijn denken over onderwijzen te beschrijven: namelijk '*dissensus*'. Maar Biesta is toch vooral Rancière voor zijn eigen karretje aan het spannen als hij schrijft: '*Dissensus occurs in education when we approach a child or student as subject precisely when this flies in the face of all available evidence, that is, of everything that can be seen and known.*' Rancière verzet zich namelijk juist ook met het (in zijn werk sterk politiek getinte) begrip '*dissensus*' tegen een denken vanuit een bepaalde benadering of breder gezien als een soort methode of opdracht. Rancière wil niets weten van een eerste ethiek en een alomvattend respect voor 'de ander' (een goede uiteenzetting van Rancière die daar op in gaat is te vinden [via Chto Delat](#)). Waar Biesta dus benadrukt dat Rancière geen universele of algemene theorie over onderwijs geeft en hem vervolgens voor een dergelijke theorie probeert te benutten (als 'quality' en met name zodat we meer 'geloof in studenten' hebben), kiest Rancière zelf er telkens weer voor om concrete politieke en esthetische onderbrekingen uit te lichten, te bekrachtigen. Biesta's gebruik van '*dissensus*' is dus een specifieke benutting van de term binnen een nochtans daarmee niet gehele ongerelateerd - maar ook wezenlijk verschillend denken - waarbij, ondanks wat Rancière voor eigen denktrant zou kunnen inbrengen, het eerder beschreven denken van Biesta op basis van Levinas centraal blijft staan.

Met kan echter, ondanks de genoemde bezwaren voor het goede begrip van Rancière en Freire, dit door Biesta geschreven appel zeker alsnog als een openbaring ervaren en vervolgens deze fundamentele en dit soort ethiek pogen verder ingang te doen vinden in het onderwijs. Alle pedagogische bekwaamheid maar vooral ook sensibiliteit en affectiviteit van de onderwijzer kan daarmee worden versterkt, onderwijs kan daardoor vast en zeker worden verrijkt. Mocht u dit ook aanvoelen dan herkent u vast de verantwoordelijkheid die Biesta omschrijft en zult u dit boek uiterst doordacht vinden én erin misschien verdere kracht vinden om uw gedegen onderwijspraktijk voort te zetten. En het is waarschijnlijk ook al genoeg als deze filosofische en op sommige punten haast mystieke denktrant simpelweg een paar herkenbare dingen weet te benoemen en v00r verdere verdieping van het vak van de onderwijzer zou kunnen aanzetten. In beide gevallen kan dit boek waarschijnlijk een positieve uitwerking op het onderwijzen hebben en is het een aanrader.

Maar ook denk ik dat er meer dan voldoende reden is om de (toch zeker ook niet neutrale) keus voor de herwaardering van Levinas en zijn terminologie ter discussie te stellen en de beperkingen daarvan aan te geven. Dit is iets wat Biesta zelf tot nog toe nergens lijkt te doen. Terwijl het juist essentieel lijkt om een dergelijke discussie te starten. Een verdere toepassing, bespreking of uitwerking van dit boek kan daarom niet zonder een verdere, hopelijk diepgravende, discussie over het werk van Levinas voor de huidige tijd. En hoewel dat misschien wel wat veel gevraagd is voor de meerderheid van de onderwijzers, kunnen we zonder een dergelijke discussie (zo kunnen we misschien in de termen van het boek stellen) niet *volwassen met Biesta's werk aan de slag*. En dat is toch het minste dat we in navolging van zijn boek kunnen doen.